

Florentin Remus Mogonea

**Dezvoltarea
personalității umane,
în context curricular
și extracurricular**

Presa Universitară Clujeană

FLORENTIN REMUS MOGONEA

**DEZVOLTAREA PERSONALITĂȚII UMANE,
ÎN CONTEXT CURRICULAR ȘI EXTRACURRICULAR**

FLORENTIN REMUS MOGONEA

**DEZVOLTAREA
PERSONALITĂȚII UMANE,
ÎN CONTEXT CURRICULAR
ȘI EXTRACURRICULAR**

PRESA UNIVERSITARĂ CLUJEANĂ

2014

Referenți științifici:

Conf. univ. dr. Viorel Ionel

Conf. univ. dr. Corneliu Novac

ISBN 978-973-595-710-0

© 2014 Autorul volumului. Toate drepturile rezervate.
Reproducerea integrală sau parțială a textului, prin orice
mijloace, fără acordul autorului, este interzisă și se pedep-
sește conform legii.

Universitatea Babeș-Bolyai
Presa Universitară Clujeană
Director: Codruța Săcelean
Str. Hasdeu nr. 51
400371 Cluj-Napoca, România
Tel./fax: (+40)-264-597.401
E-mail: editura@editura.ubbcluj.ro
<http://www.editura.ubbcluj.ro/>

CUPRINS

INTRODUCERE	9
-------------------	---

PARTEA I. EDUCAȚIE ȘI PERSONALITATE

Educația mileniului III. Alternative și schimbări de paradigme	15
Personalitatea umană. Teorii și interpretări	23
Factorii dezvoltării psihice. Creștere. Maturizare. Dezvoltare.....	55
Factori educaționali. Parteneriate educaționale.....	83

PARTEA II. EXPERIENȚELE DE VIAȚĂ ȘI DE ÎNVĂȚARE, SURSE ȘI RESURSE ALE DEZVOLTĂRII PERSONALITĂȚII UMANE, ÎN CONTEXT CURRICULAR ȘI EXTRACURRICULAR

Curriculumul – Aspecte teoretice și practice	101
Pedagogia și/sau managementul activităților extracurriculare. Dimensiune complementară ofertei curricular-școlare.....	143
Școala după școală, o alternativă postmodernp la învățământul tradițional. Studii și interpretări de imagologie pedagogică	179

BIBLIOGRAFIE.....	195
WEBOGRAFIE	201

Lista figurilor	205
Lista tabelelor	206

ANEXE	207
-------------	-----

MOTTO:

Dacă trăiesc în critică și cicăleală,
Copiii învață să condamne.
Dacă trăiesc în ostilitate,
Copiii învață să fie agresivi.
Dacă trăiesc în teamă,
Copiii învață să fie anxioși.
Dacă trăiesc înconjurați de milă,
Copiii învață autocompatimirea.
Dacă trăiesc înconjurați de ridicol,
Copiii învață să fie timizi.
Dacă trăiesc în gelozie,
Copiii învață să simtă invidia.
Dacă trăiesc în rușine,
Copiii învață să se simtă vinovați.
Dacă trăiesc în încurajare,
Copiii învață să fie încrezători.
Dacă trăiesc în toleranță,
Copiii învață rabdarea.
Dacă trăiesc în laudă,
Copiii învață prețuirea.
Dacă trăiesc în acceptare,
Copiii învață să iubească.
Dacă trăiesc în aprobare,
Copiii învață să se placă pe sine.
Dacă trăiesc înconjurați de recunoaștere,
Copiii învață că este bine să ai un țel.
Dacă trăiesc împărțind cu ceilalți,
Copiii învață generozitatea.
Dacă trăiesc în onestitate,
Copiii învață respectul pentru adevăr.
Dacă trăiesc în corectitudine,
Copiii învață să fie drepti.
Dacă trăiesc în bunăvoință și considerație,
Copiii învață respectul.
Dacă trăiesc în siguranță,
Copiii învață să aibă încredere în ei și în ceilalți.
Dacă trăiesc în prietenie,
Copiii învață că e plăcut să trăiești pe lume.

(„Copiii învață ceea ce trăiesc”, Dorothy Law Nolte, 1954)

INTRODUCERE

În contextul actual, postmodern, al schimbărilor majore din sfera socialului, politicului, economicului și ale tuturor celorlalte paliere, sisteme și subsisteme ce fac să pulseze societățile, regândirea educației oamenilor și revizuirea mecanismelor de funcționare a acestora ni se pare o realitate mai mult decât necesară. Semnalăm, în acest sens, și mesajele venite din partea Uniunii Europene, privind formarea de competențe generale și transversale, în cazul tinerilor în formare, ca aspect absolut necesar pentru integrarea în viața socio-profesională. Până la urmă, investiția în om, în capitalul socio-uman este o prioritate. De aceea, formarea și dezvoltarea personalității indivizilor, în raport cu idealul societății este - și trebuie să rămână - un demers pe care autoritățile direct responsabile sunt mai mult decât obligate să-l ia în calcul.

În acest sens, menționăm că Legea Educației (nr. 1/2011, http://www.dreptonline.ro/legislatie/legea_educatiei_nationale_lege_1_2011.php, online, 12.03.2014) precizează foarte clar traseele ce trebuie urmărite de educația din România, potrivit idealului său educațional, menționat aici: „Idealul educațional al școlii românești constă în dezvoltarea liberă, integrală și armonioasă a individualității umane, în formarea personalității autonome și în asumarea unui sistem de valori care sunt necesare pentru împlinirea și dezvoltarea personală, pentru dezvoltarea spiritului antreprenorial, pentru participarea cetățenească activă în societate, pentru incluziune socială și pentru angajare pe piața muncii”.

Principiile care stau la baza asigurării acestui deziderat sunt, potrivit articolului 3 din lege, *principiul echității* (în baza căruia accesul la învățare se realizează fără discriminare); *principiul calității* (în baza căruia activitățile de învățământ se raportează la standarde de referință și la bune practici naționale și internaționale); *principiul relevanței* (în baza căruia educația răspunde nevoilor de dezvoltare personală și social-economice); *principiul eficienței* (în baza căruia se urmărește obținerea de rezultate educaționale maxime, prin

gestionarea resurselor existente); *principiul descentralizării* (în baza căruia deciziile principale se iau de către actorii implicați direct în proces); *principiul răspunderii publice* (în baza căruia unitățile și instituțiile de învățământ răspund public de performanțele lor); *principiul garantării identității culturale a tuturor cetățenilor români și al dialogului intercultural*; *principiul asumării, promovării și păstrării identității naționale și a valorilor culturale ale poporului român*; *principiul recunoașterii și garantării drepturilor persoanelor aparținând minorităților naționale*, dreptul la păstrarea, la dezvoltarea și la exprimarea identității lor etnice, culturale, lingvistice și religioase; *principiul asigurării egalității de șanse*; *principiul autonomiei universitare*; *principiul libertății academice*; *principiul transparenței* (concretizat în asigurarea vizibilității totale a deciziei și a rezultatelor, prin comunicarea periodică și adecvată a acestora); *principiul libertății de gândire și al independenței față de ideologii, dogme religioase și doctrine politice*; *principiul incluziunii sociale*; *principiul centrării educației pe beneficiarii acesteia*; *principiul participării și responsabilității părinților*; *principiul promovării educației pentru sănătate, inclusiv prin educația fizică și prin practicarea activităților sportive*; *principiul organizării învățământului confesional*, potrivit cerințelor specifice fiecărui cult recunoscut; *principiul fundamentării deciziilor pe dialog și consultare*; *principiul respectării dreptului la opinie al elevului/studentului*, ca beneficiar direct al sistemului de învățământ.

Potrivit literei și spiritului legii (art. 4), educația și formarea profesională a copiilor, a tinerilor și a adulților au ca finalitate principală formarea competențelor, înțelese ca ansamblu multifuncțional și transferabil de cunoștințe, deprinderi/abilități și aptitudini, necesare pentru: a) împlinirea și dezvoltarea personală, prin realizarea propriilor obiective în viață, conform intereselor și aspirațiilor fiecăruia și dorinței de a învăța pe tot parcursul vieții; b) integrarea socială și participarea cetățenească activă în societate; c) ocuparea unui loc de muncă și participarea la funcționarea și dezvoltarea unei economii durabile; d) formarea unei concepții de viață, bazate pe valorile umaniste și științifice, pe cultura națională și universală și pe stimularea dialogului intercultural; e) educarea în

spiritul demnității, toleranței și respectării drepturilor și libertăților fundamentale ale omului; f) cultivarea sensibilității față de problematica umană, față de valorile moral-civice și a respectului pentru natură și mediul înconjurător natural, social și cultural.

În sensul ideilor menționate, prezenta lucrare se adresează celor interesați de educație, de formarea și dezvoltarea personalității umane (post)modern (studenți, profesori, specialiști, consilieri, psihologi, pedagogi etc.).

Lucrarea este construită pe două dimensiuni majore: importanța educației în desăvârșirea personalității umane și importanța experiențelor de viață și de învățare nonformale și informale (evident, alături de cele formale), care sunt surse și resurse ale devenirii individului uman. Subcapitolele primei dimensiuni urmărite vizează aspecte precum: caracteristici ale educației mileniului trei (alternative și schimbări de paradigme), interpretări posibile privind personalitatea umană, respectiv, dezvoltarea acesteia în ontogeneză (psihogeneză) și / filogeneză, factorii care contribuie la dezvoltarea psihică, principalii factori educaționali și parteneriate posibile între diferite instituții cu care școala poate colabora.

Privind importanța experiențelor de viață și de învățare nonformale și informale (evident, în coroborare cu cele formale), teoria și practica pedagogică românească acordă puțin spațiu tratării aspectelor semnalate aici, fiind considerate „drept cenușărese” ale demersurilor teoretice. Astfel, încercăm să atragem atenția unei zone timide privind pedagogia și / managementul activităților extracurriculare și privind alternativa educațională actuală, privind programele de tip after school. Acest din urmă demers este și rezultatul unei cercetări, din care reiese că, deși în România nu există o experiență cristalizată în acest domeniu, se fac pași importanți în „găzduirea” educabilului în instituții școlare, sub supraveghere, în interesul acestora.

Lucrarea se sprijină și pe o bogată documentare, atât volume de referință vechi, cât și noi, respectiv aspecte desprinse din literatura webografică.

Anexele întregesc aspectele teoretice prezentate, prin mostre clare, exemple de chestionare, proiecte de parteneriate educaționale sau de proiecte de activități extracurriculare.

Subliniem că această lucrare este un apel către cei care o lecturează, pentru promovarea unei educații moderne, actuale, conformă cu realitățile sociale. Până la urmă, tot ceea ce suntem și afișăm, dincolo de zestrea genetică, și mediul în care am crescut este, evident, educație.

Autorul

PARTEA - I -

EDUCAȚIE ȘI PERSONALITATE

EDUCAȚIA MILENIULUI III. ALTERNANIVE ȘI SCHIMBĂRI DE PARADIGME

Realitățile oferite de diferitele paliere ale macrosocialului începutului de mileniu trei evidențiază un aspect foarte important pentru evoluția ulterioară a societăților. De altfel, cel puțin în domeniul educației, acest aspect a fost enunțat încă din 1968 (Coombs, *Criza mondială a educației: analiză de sistem*). Afirmția că educația este în criză și trebuie să se reformeze, să fie aduse soluții novatoare, care, cel puțin din punct de vedere metodologic și praxiologic să fie eficiente, a fost reluată de numeroși specialiști în domeniul educației (fie din România, fie din alte țări).

În cazul educației și învățământului din România, pe motive că au existat condiții sociale și politice vitrege pentru o reformă profundă (e vorba de perioada comunistă, care a adus propaganda „omului nou” și a „revoluției culturale”). În schimb, perioada 1864-1918 este perioada care constituie sistemul modern de educație (trebuie să luăm în calcul și câștigurile României din punct de vedere politic și istoric: Unirea din 1859, elaborarea unei constituții democratice și Războiul de independență din 1877). Pe acest fundal, este de înțeles de înțeles apariția beneficiilor și câștigurilor în materie de educație care au situat România pe locuri fruntașe în Europa, alături de țări precum Suedia, Norvegia, Prusia, Italia (Ulrich, 2007, p. 87).

Un moment important este și anul 1898, când, în spiritul valorilor și tendințelor europene, Spiru Haret, prin Legea Învățământului secundar și Superior cere adaptarea sistemului de învățământ la nevoile sociale și profesionale, idei continuate și după Unirea de după 1918 și chiar în perioada interbelică.

Deși Partidul Comunist, care a venit la putere după al doilea război mondial, a făcut apologia noilor structuri ideologice, birocratice și administrative impuse în învățământ, totuși programul de instruire și educare era unul de tip autoritar, de orientare sovietică, marxist-leninist, totalitar și bazat pe o utopie egalitaristă. Legea Învățământului din 1968 a generalizat învățământul obligatoriu la 10 ani și, drept consecință a fenomenului de

industrializare forțată, a mărit numărul de locuri în învățământul profesional și tehnic, pe fondul unei instabilități politice și al unei adeziuni ideologice necondiționate.

După 1989, în România se propune și aplică un evantai de măsuri privind educația și învățământul, pe fondul unor frământări politice, concretizate în apariția în 1995 a Legii Învățământului și în 2007 a Statutului personalului didactic. Cu adevărat despre o Reformă efectivă, putem vorbi începând cu anii 1998, când ministrul Marga vorbește critic și tranșant despre ineficiența și lipsa de competitivitate a învățământului românesc, care „poartă încă semnele romantismului secolului al XVIII-lea, ale pozitivismului începutului de secol actual, al socialismului răsăritean și ale eforturilor dezordonate de -l schimba”. (Marga, 1998, p. 67)

Elena Macavei (2001, pp. 16-19) realizează o comparație între postmodernism și modernism, din perspectiva principalelor caracteristici. Astfel, **modernismul**, în opinia autoarei, se caracterizează prin: raționalitate, rigoare logică, delimitare riguroasă, determinare, certitudine, încadrarea într-un stil, conformism, fixitate, permanent, imitare, continuitate, centralizat, unitar, conveniență, certitudine, cultural, determinare.

În schimb, **postmodernismul** ar avea drept caracteristici: conduită ludică, alternative, variante, renunțarea la limite, granițe, indeterminare, ambivalență, amestecul stilurilor, contestare, rebeliune, mobilitate, efemer, imediat, originalitate, discontinuitate, descentralizat, fragmentar, toleranță, incertitudine, intercultural, indeterminanță (concept alcătuit, în opinia lui Ihab Hassan, din indeterminare și imanență).

Preocuparea de a surprinde notele esențiale ale postmodernismului, prin raportare la modernism a fost și este o constantă a reprezentanților diferitelor domenii ale științei, artei, culturii. De această comparație nu a scăpat nici domeniul educațional. Prezentăm, în tabelul 1, o analiză comparativă a trăsăturilor modernismului și postmodernismului, pentru domeniul educațional (Joița, 2009, pp. 190-191):

FACTORII DEZVOLTĂRII PSIHICE. CREȘTERE. MATURIZARE. DEZVOLTARE.

Prin conceptul de **creștere**, înțelegem totalitatea modificărilor și amplificărilor cantitative care, o dată cu scurgerea timpului, duc la atingerea proporțiilor medii ale adultului. Creșterea este un fenomen determinat în mod hotărâtor de ereditate și este relativ independentă de mediu.

Maturizarea este un proces de modificări calitative și, din acest motiv, un fenomen superior creșterii. Procesul dezvoltării psihice se realizează în etape, stadii și perioade ce caracterizează traseul vieții umane.

Prin **dezvoltare**, înțelegem acel proces complex de trecere (salt) de la un stadiu inferior la unul superior, de la simplu la complex, într-o succesiune de etape, fiecare având propriile caracteristici. Putem vorbi, astfel, de o dezvoltare psihică, o dezvoltare fizică și o dezvoltare socială, între ele existând puternice corelații.

Conceptul de *dezvoltare* se referă la modificările secvențiale care apar într-un organism, pe măsură ce acesta parcurge traseul de la concepție la moarte. Există două categorii de procese care determină aceste modificări: *procesele programate biologic, ereditare și procesele datorate interacțiunii cu mediul și cu factorii educogeni* (Cosmovici, Iacob, 1999; http://www.gradinitamiculprintcluj.ro/documents/Stadii_dezvoltare.pdf, online, 22.11.2013).

Dezvoltarea organismului uman se desfășoară pe cel puțin trei paliere importante: fizică, cognitivă, psihosocială.

- a) *dezvoltarea fizică* - presupune modificări în lungime și greutate, modificări ale structurii și funcției creierului, inimii, a altor organe interne, modificări ale scheletului și musculaturii care influențează abilitățile motorii; aceste modificări exercită o influență majoră asupra intelectului și personalității (spre exemplu, un copil cu pierderi de auz suferă și de o întârziere în dezvoltarea limbajului);
- b) *dezvoltarea cognitivă* - constă în modificări ce apar la nivelul percepției, învățării, memoriei, limbajului; aceste aspecte ale dezvoltării intelectuale sunt legate de dezvoltarea motorie și emoțională (spre exemplu, anxietatea determinată de separare, adică teama unui

copil că, o dată plecată, mama sa nu se va mai întoarce, nu poate exista dacă acel copil nu își poate aminti trecutul și nu poate anticipa viitorul);

- c) *dezvoltarea psihosocială* - presupune modificări ce apar în personalitate, trăirea emoțiilor și în relațiile individului cu ceilalți.

Dezvoltarea psihică a persoanei reprezintă un proces dinamic de formare și reconstrucție continuă, prin învățare și interacțiunea cu factorii de mediu, a structurilor cognitiv-operaționale, psihomotrice, dinamico-energetice, afectiv-motivaționale și atitudinale, manifestate în comportament.

Dacă privim din *perspectivă genetică*, dezvoltarea psihic-individuală este un proces intern care evoluează o dată cu vârsta, printr-o construcție progresivă (programată genetic), în scopul unei adaptări optime la condițiile de existență.

Dacă analizăm dezvoltarea din *perspectivă ontogenetică*, atunci ea este înțeleasă ca un proces dinamic și constructiv, de la simplu la complex, de la acțiune la gândire, de la prelogic la logic, de la empiric la științific, care se realizează prin învățare, sub influența mediului sociocultural. Prin urmare, dezvoltarea psihică poate fi privită ca un proces care tinde spre armonizare și echilibru cu mediul ambiant și social și cu propriile aspirații, dorințe și posibilități.

Dacă analizăm *reperele psihogenetice și psihodinamice* ale dezvoltării individuale, pot fi desprinse următoarele caracteristici:

- *reperele psihogenetice* - se exprimă în compoziții foarte complexe, care pun în evidență normalitatea sau abaterea de la aceasta;
- prin intermediul ierarhizării modului de a se exprima, al reperelor psihogenetice, se pot pune în evidență caracteristicile de maxim activism, latura dinamică mai pregnantă; pe baza cunoașterii acestui aspect, se pot elabora strategiile educative de maximă oportunitate (zona dezvoltării proximale);
- întârzierile prelungite de apariție a caracteristicilor psihice, considerate repere psihogenetice, constituie indici de retard sau dizabilitate psihică în majoritatea cazurilor în anii copilăriei;

FACTORI EDUCAȚIONALI. PARTENERIATE EDUCAȚIONALE

Angajat în „cursa cu obstacole a dezvoltării umane” (Mitrofan, 2003), individul uman trece prin diferite medii și circumstanțe de formare, de informare și educare. Acțiunile acestor medii pot să fie factori frenatori în dezvoltare și, dimpotrivă, pot fi factori stimulatori. Cei mai importanți factori, sub aspectul impactului pe care îl au asupra individului din punct de vedere educativ, în ordine cronologică, considerăm că sunt: *familia, școala, biserica, mass-media, instituțiile de cultură și educație, parteneriatele educaționale (între diferite structuri, organisme, organizații culturale, de învățământ și educative)*.

În ordine cronologică, primul factor implicat în dezvoltarea personalității copilului este *familia*.

După Marin Călin (1996), familia este structura ce oferă individului primul mediu psiho-uman și cultural, care îi va influența organizarea comportamentului. Familia este primul mediu educogen, care îl va orienta valoric și în sânul căreia copilul își va forma primele deprinderi, obișnuințe comportamente. De regulă, familia este asociată cu spațiu al intimității, securității, al încrederii, al formării primelor trăiri morale și emoționale.

Rolul familiei este mai mult formativ-educativ, și nu informativ. Prin mimesis, copiii, mai mult sau mai puțin, fac ceea ce fac părinții, imită conduite, comportamente, care treptat se transformă în patternuri. Menționăm aici că, deși orice familie dorește, din punct de vedere formativ-educativ, tot ceea ce este mai bine pentru copiii săi, de multe ori, cu intenții bune, familiile greșesc în și prin modelele oferite.

Prin studiile realizate de Bawin și Legros (1996), Levite (1988), putem arăta că, părinți care aparțin unor categorii socio-economice diferite transmit copiilor lor valori diferite, în cadrul aceleiași societăți. Se pare că, în clasele mijlocii și superioare, sunt valorizate autonomia și stăpânirea de sine, imaginația și creativitatea, în timp ce, în clasele populare, accentul este pus pe ordine, curățenie, obediență, respect al vârstei și al regulii exterioare, respectabilitate, capacitatea de a evita problemele.

Familia – este o formă primară de comunitate umană, care cuprinde un grup de oameni legați prin cosanguinitate și înrudire sau printr-o definiție-slogan celebră este „celula de bază” a societății. Ea se constituie într-un mediu socio-educativ, în care se realizează socializarea primară. Conținutul *socializării* primare se structurează în jurul unei dimensiuni *cognitive* și al unei dimensiuni *afective* (Stănculescu, 1996).

Dimensiunea cognitivă presupune însușirea limbajului – instrumentul fundamental al socializării primare – și apropierea de „lumea de bază” (un prim mod de a înțelege lumea înconjurătoare) – în viziunea grupului de contact (grupul familial).

Dimensiunea afectivă se referă la identificarea afectivă a copilului cu persoanele apropiate lui (părinți, rude – „altul semnificativ”).

Familia îndeplinește și alte funcții educative, în afară de funcția de socializare. Funcțiile educative ale familiei au fost sintetizate de Mitrofan (Mitrofan, Mitrofan, 1991; Ionescu, Negreanu, 2006), după cum urmează:

- *funcția instituțional formativă*, realizată prin influențe directe de tipul răspunsuri la întrebări, explicații, informații, dar și indirect, prin mediul informațional din familie.
- *funcția psihomorală*, realizată prin modelele de conduită, oferite de părinți, dar și prin discuțiile purtate cu copiii, pe marginea unor conduite curente sau problematice;
- *funcția socio-integrativă*, prin implicarea copiilor în activitatea familială, prin acordarea autonomiei de acțiune, dar și printr-un climat familial dominat de relații de încredere și sprijin reciproc, conlucrare între generații, în care maturitatea de gândire a adulților se îmbină cu entuziasmul și energia tinerilor;
- *funcția cultural-integrativă*, prin implicarea copiilor în viața culturală și prin mediul cultural al familiei; (Mitrofan, Mitrofan, 1991).

Concluzionăm că dezvoltarea responsabilității părinților pentru viața familială normală și pentru sănătatea fizică, psihică și morală a copiilor devine o finalitate actuală și foarte importantă a politicii educationale din orice stat civilizat. Din păcate, mitul familiei, în era postmodernă, s-a „demitizat”, demografia este în descreștere (o

PARTEA - II -

EXPERIENȚELE DE VIAȚĂ ȘI DE ÎNVĂȚARE, SURSE ȘI RESURSE ALE DEZVOLTĂRII PERSONALITĂȚII UMANE, ÎN CONTEXT CURRICULAR ȘI EXTRACURRICULAR

CURRICULUMUL – ASPECTE TEORETICE ȘI PRACTICE

Delimitări conceptuale

Istoric

Etimologic, termenul de “curriculum” (plural “curricula”) provine din limba latină, unde avea „sensuri multiple, dar relativ apropiate, precum: alergare, cursă, parcurgere, în trecut, scurtă privire, car de luptă, ulterior chiar și trecere / parcurs în viață”. (Ungureanu, 1999, p. 8). Toți acești termeni sugerează „un demers *complet, cuprinzător, dar prescurtat, sintetic, rezumativ, esențializat* și dinamic prezentat în parcurgerea unui domeniu, în desfășurarea unei acțiuni, etc. (subl.aut.)”.

Principalele repere istorice ale evoluției termenului de curriculum în literatura pedagogică²¹ (Popescu, 2013):

- primul grupaj de „discipline” ce pot fi asimilate conceptului de curriculum în educație (fără a fi denumit termenul ca atare) pare a fi fost grupul celor „șapte arte liberale”, configurat și promulgat în secolele XI-XII;
- prima consemnare a utilizării termenului: 1582, în cadrul unor documente de ordin birocratic ale Universității din Leida (Leiden - Olanda) ;
- în 1633, în cadrul Universității din Glasgow (Marea Britanie) termenul a fost folosit prima dată, în legătură cu activitatea universitară, pentru a stipula o serie de norme și prescripții aplicabile în mediul universitar, precum și programele de studiu aferente puținelor specializări din acea epocă;
- În Europa Occidentală, la începuturile utilizării sale termenul de curriculum desemna conținutul învățământului și planul sau programul de studiu în

²¹ https://www.academia.edu/4893649/teoria_si_metodologia_curriculumului_sinteze, online, 17.03.2014

raport cu o anumită instituție de învățământ (de regulă, de nivel mediu sau superior);

- Termenul de curriculum este „resuscitat” în 1902 de către John Dewey (în lucrarea „The Child and The Curriculum”), care amendează semnificativ denotația anterioară a termenului, cu ceea ce el denumeste, pentru prima dată, *experiența de învățare a copilului*, organizată de școală, alături de totalul disciplinelor de învățământ oferite și studiate în școală;
- Frank Bobbit (1918, „The Curriculum”) este cel care produce ruptura față de accepțiunea tradițională a curriculum-ului, combinând în definirea sa două sensuri esențiale ale termenului (Ungureanu, 1999, 10):
 - un quantum de experiențe concrete, reieșite din derularea efectivă a exersării abilităților prezente și ulterioare ale individului;
 - suite de experiențe de învățare explicite, eminate directe, concepute și preconizate finaliste de către școală, pentru a dezvolta abilitățile existente și a le completa pe cele noi.
- Ralph Tyler (1949) prin lucrarea „Basic Principles of Curriculum and Instruction” (considerată o adevărată „biblie a curriculumului”) abordează aspecte fundamentale în problematica noului fenomen, curriculum-ul;
- Cu excepția Marii Britanii, concepția despre curriculum promovată de către autorii americani a fost mai lent adoptată în celelalte țări din Europa, în pofida tradiției îndelungate în teoria și practica educației;
- Conceptul de curriculum nu a fost utilizat în spațiul Europei de Est, în România, acesta a pătruns plenar în literatura pedagogică românească abia după 1990.

În urma analizei efectuate asupra diferitelor definiții date curriculum-ului, D. Ungureanu (1999, pp. 13-16) concluzionează că acesta „rămâne realitate interactivă între educatori și educabili, cu efecte concrete, anticipate realist asupra celor din urmă și asupra procesului însuși”. Acest concept este deosebit de oportun în

PEDAGOGIA ȘI/SAU MANAGEMENTUL ACTIVITĂȚILOR EXTRACURRICULARE DIMENISUNE COMPLEMENTARĂ OFERTEI CURRICULAR-ȘCOLARE

Există o pedagogie sau/și management a/al activităților extracurriculare?

În ultima vreme, literatura de specialitate semnalează preluarea de către știința managementului a problematicii ridicate de pedagogie, sub toate aspectele sale, inclusiv a problematicii ridicate de disciplinele pedagogice de graniță. Extinderea câmpului de studiu și cercetare a managementului (economic) către domeniul educațional, impune analiza demersurilor teoretice și practic aplicative ale pedagogiei din perspectiva activităților manageriale, a funcțiilor, rolurilor managerului, a principiilor managementului de succes. Astfel, în prezent, se vorbește de un management educațional care cuprinde un management educațional internațional (mondoeducația), un management educațional național (la nivel de politici educaționale naționale), un management educațional instituțional și un management educațional al clasei de elevi. Dar, tot la fel de bine, putem discuta despre un management al curriculumului (management al finalităților, al resurselor, al strategiilor, al evaluării, al optimizării, reglării), un management al ofertei educaționale, al activizării elevilor sau de un management al sistemului informațional, al relațiilor umane, de un management situațiilor disciplinare (al conflictelor), al parteneriatului pedagogic, al timpului liber (loisir), al motivației etc.

Diversificarea temelor psiho-socio-pedagogice abordate de management conduce la creșterea domeniilor asupra cărora managementul (educațional) își extinde aria de cercetare. Se întâmplă același lucru ca și în domeniul pedagogiei, unde tendința actuală este de a se vorbi nu de *o pedagogie*, ca știință, unitară, ci de *pedagogii*: pedagogia comunicării, a motivației, activizării, evaluării

etc. Astfel, se ridică, în mod justificat, următoarea întrebare: există un management al activităților extracurriculare? Răspunsul îl putem afla căutând să argumentăm că există mai întâi o pedagogie a activităților extracurriculare. Dar dacă există o astfel de pedagogie, care sunt „celelalte” *pedagogii*? Putem vorbi de pedagogie ca știință singulară a educației? Sau de pedagogii, de științe ale educației? Există o singură știință sau există științe care se ocupă de studiul fenomenului educațional? Răspunsul la aceste probleme nu poate fi tranșant și necesită o explicație teoretică.

E. Joița (2003, pp.13-19, 75-81) clarifică răspunsul la aceste întrebări, făcând o analiză în istoria constituirii pedagogiei ca știință a educației și interpretând statutul acesteia în paralel cu apariția așa numitor științe ale educației. Pedagogia, ca știință a educației a putut deveni o disciplină independentă, abia în ultimul secol, când a atins condițiile de bază: un domeniu propriu de studiu clar conturat, un limbaj științific specific de comunicare, un corp de legi și principii de sine stătătoare, un aparat metodologic anume pentru cercetarea sferei de preocupări a educației.

Mai mult încă, și în momentul de față, pedagogia își continuă procesul de clarificare a statutului, a condițiilor de definire a lui, în contextul general al reconsiderării lumii științelor și al practicii educaționale, al multiplicării și diversificării experiențelor, sistemelor, conceptelor, modelelor, paradigmatelor, teoriilor referitoare la educație.

Constituirea și recunoașterea pedagogiei ca știința educației reprezintă un exemplu tipic de dificultate, încă manifestă, de trecere, în timp, de la cunoașterea empirică, experiența curentă, prin corelări și interpretări variate la generalizări.

Complexitatea educației a întârziat formularea acestor generalizări, motiv pentru care a fost necesară și integrarea contribuțiilor altor științe, în principal socio-umane, interesate și ele de domeniul vizat, ca un câmp aplicativ, circumscris problematicii devenirii omului.

Fenomenul educațional este o realitate extrem de complexă, care supune atenției cercetătorului theoretician, dar și practician

ȘCOALA DUPA ȘCOALĂ, O ALTERNATIVĂ POSTMODERNĂ LA ÎNVĂȚĂMÂNTUL TRADIȚIONAL. STUDII ȘI INTERPRETĂRI DE IMAGOLOGIE PEDAGOGICĂ

Demersuri teoretice

Recent introdusă în realitatea pedagogică românească, atât la nivel teoretic, cât și practic, „școala (de) după școală” (preluată din sintagma „after school”) suscită interesul teoreticienilor și practicienilor educației, opiniile fiind împărțite privind necesitatea și utilitatea înființării unor activități educative în sistem after school.

Prudență, precauție, conservatorism, teama de nou sau de ineficiența unor astfel de programe, lipsa de logistică, spații, resurse umane, fonduri financiare sunt câteva din motivele pentru care, în România ultimilor douăzeci de ani, s-au luat puține decizii concrete privind demararea unor programe educative ale școlii de după școală.

Totuși, provocările lumii contemporane din mileniul trei impun ca educația să nu se rezume doar la ceea ce copilul primește în școală, deoarece cunoștințele, capacitățile și deprinderile căpătate și exersate aici nu îi mai sunt suficiente pentru o bună integrare socio-profesională, pentru o bună relaționare, pentru a face față cu succes schimbărilor rapide și imprevizibile ce caracterizează societățile postmoderne. De aceea, pregătirea elevului (copilului, tânărului, adultului), pe lângă pregătirea oferită de școală, trebuie să se fundamenteze și pe o educație primită din medii nonformale sau informale.

Societățile moderne au luat măsuri marcante în acest sens și au extins câmpul / timpul de studiu al copilului, coordonat și monitorizat de persoane specializate, și după activitățile obligatorii din școală. Este vorba de programele cunoscute sub sintagmele „școala de după școală” sau „after school”.

Aceste programe sunt mult mai flexibile decât cele școlare și prevăd ca, după orele de studiu obligatoriu, respectiv după servirea mesei de prânz, copiilor să le mai fie alocate în plus câteva ore pentru diverse activități: recreere, joc, activități pe centre de interes, în funcție de aptitudini etc. Unele after school-uri își dedică întreaga activitate pregătirii temelor și studiului independent - individual de acasă. Cu alte cuvinte, ceea ce copilul ar trebui să facă acasă (după întoarcerea de la școală), singur sau sub tutela fraților sau părinților, în cazul after school-urilor, face sub monitorizarea directă a profesorului de la clasă sau a unei persoane avizate, cu pregătire în domeniu.

Dincolo de piedicile, obstacolele, sumar inventariate anterior, considerăm că, în mentalul colectiv al societății românești, există reticențe privind organizarea și desfășurarea unor astfel de programe educative, deși experiențele țărilor occidentale justifică pozitiv demararea lor. Ipoteza de la care pornim în demersul nostru (bazat și pe o microintervenție experimental-constatativă) este că implementarea unor programe educative în sistem „after-school”, complementare programelor educative formale, este semnificativ dependentă de percepția / reprezentarea / imaginea pe care o au elevii, profesorii și, mai ales, părinții – societatea în ansamblu său - despre rezultatele pozitive / negative obținute de către elevii care parcurg aceste programe, rezultate raportate (comparate) la consumul de energie (efort) depus de către părinți, elevi, profesori.

Raportarea unui individ / grup de indivizi / comunitate la o imagine, reală sau fictivă, la un „ceva” sau un „cineva”, real sau fictiv, generează o imagine subiectivă, mai mult sau mai puțin apropiată de imaginea obiectivă reflectată. Aceste dimensiuni țin de ceea ce specialiștii au numit știința imaginilor – imagologie. Imagologia este o știință de interferență, relativ nouă, care însă acoperă o realitate vastă, cercetând dimensiuni importante ale altor științe: sociologia, psihologia, pedagogia, dar și istorie, antropologie.

Pedagogia studiază educația în complexitatea sa, fenomenul educațional. Imagologia pedagogică vizează măsura în care valorile transmise din generație în generație, prin educație, se transforma în

BIBLIOGRAFIE

- Albulescu, I. (2003). *Educația și mass-media. Comunicare și învățare în societatea informațională*. Cluj-Napoca: Editura Dacia
- Allport, G. W. (1981). *Structura și dezvoltarea personalității*. București: Editura Didactică și Pedagogică
- Ausubel, D.P., Robinson, F.G. (1981). *Învățarea în școală. O introducere în psihologia pedagogică*. București: E.D.P.
- Băban, A. (coord.). (2003). *Consiliere educațională. Ghid metodologic pentru orele de dirigiență și consiliere*. Cluj-Napoca
- Bernat, S. E. (2003). *Tehnica învățării eficiente*. Cluj-Napoca: Editura Presa Universitară Clujeană
- Bocoș, M., Jucan, D. (2007). *Teoria și metodologia instruirii. Teoria și metodologia evaluării. Repere și instrumente didactice pentru formarea profesorilor*. Pitești: Editura Paralela 45
- Bocoș, M., Jucan, D. (2008). *Fundamentele pedagogiei. Teoria și metodologia curriculum-ului. Repere și instrumente didactice pentru formarea profesorilor*. Pitești: Editura Paralela 45
- Bonchiș, E. (1997). *Studierea imaginii de sine în copilărie și preadolescență*. Oradea: Editura Imprimeriei de Vest
- Cace, C., Stăiculescu, C., Lăcătuș, M. (2011). Abordarea disciplinelor economice din perspectiva curriculum-ului la decizia școlii, în volumul *Conferinței Alternative de predare-învățare-evaluare utilizabile în învățământul liceal*, 8-9 iulie, 2011, Cluj-Napoca, Facultatea de Științe Economice și Gestiunea Afacerilor, Cluj-Napoca: Editura RISOPRINT
<http://www.econ.ubbcluj.ro/>, <http://www.educatieeconomica.ro>
- Călin, M. (1996). *Teoria educației : Fundamentarea epistemică și metodologică a acțiunii educative*. București: Editura All
- Cerghit, I. (1988). Formele educației și interdependența lor, în I. Cergit, L. Vlăsceanu, (coord), *Curs de pedagogie*. Universitatea București
- Cerghit, I. (1988). *Metode de învățământ*. București: E.D.P.
- Chabot D., Chabot M. (2005). *Pedagogie emotionnelle, ressentir pour apprendre*. Quebec
- Chiș, V. (2001). *Activitatea profesorului între curriculum și evaluare*. Cluj-Napoca: Editura Presa Universitară Clujeană
- Cosmovici, A., Iacob, L. (coord.). (1999). *Psihologie școlară*. Iași: Editura Polirom

- Crețu, C. (2000). *Teoria curriculum-ului și conținuturile educaționale*. Iași: Editura Universității „Al. I. Cuza”
- Cristea, S. (2000). *Dicționar de pedagogie*. București: Editura Litera
- Crouse, B. (2008). *Postmodernism: a new paradigm*. From: <http://www.rapidresponsereport.com/briefingpapers/Postmodernism58.pdf>
- Cucoș, C. (1996). *Pedagogie*. Iași: Editura Polirom
- Cucoș, C. (2000). *Educația. Dimensiuni culturale și interculturale*. Iași: Editura Polirom
- D'Hainaut (1984). *Programe de învățământ și educație permanentă*. București: EDP
- Delors, J. (1996). *Learning: the Treasure Within*, Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-First Century, UNESCO;
- Donati, Sandro (1989). *Campioni senza valore*. Florence: Ponte alle Grazie.
- Dreyfus, C. & Mangino, M. (2001). *Developing emotional intelligence competencies. Consortium for Research on Emotional Intelligence in Organizations*, Cambridge, MA.
- Dumbrăveanu, L. (2006). A învăța să înveți. Dimensiunea europeană. Institutul de Științe ale Educației, seria Management, IX (1)
- Frăsineanu, Ec. S. (2012). *Învățarea și self-managementul învățării eficiente în mediul universitar*. Craiova: Editura Universitaria
- Frăsineanu, Ec.S. (2007). *Constructivismul în pedagogie, în E. Joița (coord.). Profesorul și alternativa constructivistă a instruirii*. Craiova: Editura Universitaria, 72-73
- Gardner H. (1993). *The frames of Mind: The Theory of Multile Intelligence*, second edition. New-York: Fontana Press An Imprint of Harper Collins Publishers
- Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ*. New York: Bantam Books
- Goleman, D. (1998). *Emotional Intelligence: Working with Emotional Intelligence*. New York: Bantam Books
- Goleman, D. (2001). *The Emotionally Intelligent Workplace*. San Francisco: Jossey-Bass
- Golu, M. (1993). *Dinamica personalității*. București: Editura Geneze
- Ilie, M.D. (2005). *Elemente de pedagogie generală, teoria curriculum – ului și teoria instruirii*. Timișoara: Editura Mirton

- Ilie, V. (2007). *Pedagogie. Perspective teoretice și aplicative*. Craiova: Editura Universitaria
- Ionel, V. (2004). *Fundamentele pedagogiei*. Craiova: Editura Universitaria
- Ionescu, M. (2000). *Demersuri creative în predare și învățare*. Cluj-Napoca: Editura Presa Universitară
- Ionescu, M. (2003). *Instrucție și educație. Paradigme, strategii, orientări modele*. Cluj-Napoca
- Ionescu, M., Negreanu, E. (coord.). (2006). *Educația în familie. Repere și practice actuale*. București: Editura Cartea Universitară
- Iucu, R.B. (2000). *Managementul și gestiunea clasei de elevi*. Iași: Editura Polirom
- Jameson, F. (1991). *Postmodernism, Or the Cultural Logic of Late Capitalism*. Durham, NC: Duke University Press
- Jinga, I., Istrate, El. (1998). *Pedagogie*. București: Editura All
- Joița, E. (2000). *Management educațional. Profesorul - managerul - roluri și metodologie*. Iași: Editura Polirom
- Joița, E. (2006). *Instruirea constructivistă – o alternativă. Fundamente. Strategii*. București: Editura Aramis
- Joița, E. (2009). *Știința educației prin paradigme. Pedagogia "văzută cu alți ochi"*. Iași: Editura Institutul European
- Joița, E. (2010). *Metodologia educației. Schimbări de paradigme*. Iași: Editura Institutul European
- Joița, E. (coord.). (2003). *Pedagogie – educație și curriculum*. Craiova: Editura Universitaria
- Leicester, M. (2000). Post-postmodernism and continuing education. *International Journal of Lifelong education*, vol. 19, no. 1, 73-81
- Lyotard, J. F. (1984). *The Postmodern Condition: A Report on Knowledge*. Manchester: Manchester University Press
- Macavei, E. (2001). *Pedagogie. Teoria educației*. vol. I. București: Editura Aramis
- Maciuc, I. (2003). *Pedagogie. Repere introductive*. București: Editura Didactică și Pedagogică, R. A.
- Maciuc, I. (2013). Parteneriatu educațional. În I. Maciuc, V. Ionel, C. Novac et. All. *Pedagogie și psihologie pentru pregătirea examenelor de definitivat și grad didactic II*. Craiova: Editura Universitaria, 465-482
- Maciuc, I., Ilie, V., Frăsineanu E.S., Mogonea, Bunăiașu, C.M., Mogonea, F., Ștefan M.A. (2011). *Some Post-modern educational aspects. An anthology*. Germany: Academica Greifswald

- Malița, M. (1998). *Zece mii de culturi, o singură civilizație. Spre geomodernitatea secolului XXI*. Editura Nemira
- Marga, A. (1998). *Reconstrucția pragmatică a filosofiei*. Iași: Editura Polirom
- Marinescu, M. (2013). *Noile educații în societatea cunoașterii*. București: Editura Pro Universitaria
- Martineau, S., Gauthier, C., Desbiens, J.-F. (1999). La gestion de la classe au cœur de l'effet enseignant. *Revue des sciences de l'éducation*, vol. XXV, no. 3, p. 467-496.
- Miclea, M. (1999). *Psihologie cognitivă. Modele teoretico-experimentale*. Iași: Editura Polirom
- Mitrofan, I. (coord). (2003). *Cursa cu obstacole a dezvoltării umane*. Iași: Editura Polirom
- Mitrofan, I., Mitrofan, N. (1991). *Familia de la A la Z. Mic dicționar al vieții de familie*. București: Editura Științifică
- Mogonea, F. (2010). *Formarea competenței de autoevaluare la elevii de liceu*. Craiova: Editura Universitaria
- Mogonea, F. (2013a). *Fundamentele pedagogiei. Teoria și metodologia curriculumului*. Craiova: Editura Universitaria
- Mogonea, F. (2013b). *Teoria și metodologia instruirii. Teoria și metodologia evaluării*. Craiova: Editura Universitaria
- Mogonea, F. (2013c). Psihopedagogia adolescenților, tinerilor și adulților, în A. M. Popescu (coord.). *Formarea psihopedagogică a profesorului*. Craiova: Editura Sitech, 9-52
- Mogonea, F. R. (2008). *Pedagogie pentru viitorii profesori*. Craiova: Editura Universitaria
- Mogonea, F.R. (2011). *Pedagogie pentru viitorii profesori*. Craiova: Tipografia Universității din Craiova
- Neagu, G. (2011). „Efectul școală” asupra performanțelor elevilor. Disponibil: <http://www.revistacalitateavietii.ro/2011/CV-3-2011/02.pdf>
- Negreț-Dobridor. (2008). *Teoria generală a curriculumului educațional*. Iași: Editura Polirom
- Nicola, I. (2000). *Tratat de pedagogie școlară*, ediția a II-a revizuită. București: Editura Aramis
- Oprea, C. L. (2003). *Pedagogie – Alternative metodologice interactive*. București: Editura Universității:
<http://www.unibuc.ro/eBooks/StiinteEDU/CrengutaOprea/cuprins.htm>

- Paul, R., Elder, L. (2001). *Critical Thinking: Tools for Taking Charge of Your Learning and Your Life*. New Jersey: Prentice Hall, Upper Saddle River
- Păun, E., Potolea, D. (coord.). (2002). *Pedagogie. Fundamentări teoretice și demersuri aplicative*. Iași: Editura Polirom
- Perry, W.G. (1999). *Forms of Ethical and Intellectual Development in the College Years: a Scheme*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers
- Popescu, A.M. (2007a). De la predarea – transmitere la predarea constructivistă, în E. Joița (coord.). *Profesorul și alternativa constructivistă a instruirii*. Craiova: Editura Universitaria, 100-102
- Popescu, A.M. (2013). Didactica domeniului și dezvoltări în didactica specialității, în A. M. Popescu (coord.). *Formarea psihopedagogică a profesorului*. Craiova: Editura Sitech, 87-132
- Popescu, M.A. (2007b). Constructivismul – o posibilă soluție de articulare a formelor educației. În E. Joița (coord.). *Profesorul și alternativa constructivistă a instruirii*. Craiova: Editura Universitaria, 75-80
- Postelnicu, C. (2002). *Fundamente ale didacticii școlare*. București: Editura Aramis
- Potolea, D. (2002). Conceptualizarea curriculumului. O abordare multidimensională în Pedagogie, în E. Păun, D. Potolea, *Pedagogie. Fundamentări teoretice și demersuri aplicative*. Iași: Editura Polirom
- Potolea, D., Manolescu, M. (2006). *Teoria și metodologia curriculumului*. Ministerul Educației și Cercetării, Proiectul pentru Învățământul Rural, <http://www.slideshare.net/emanuelaioana/54912766-teoriacurriculum>;
- Radu, I. (2000). Strategii metacognitive în procesul învățării la elevi. În I. Radu, M. Ionescu, D. Salade (coord.). *Studii de pedagogie aplicată*. Cluj-Napoca: Editura Presa Universitară Clujeană
- Rudaitytė, R. (ed.) (2008). *Postmodernism and After: Visions and Revisions*. Cambridge Scholars Publishing
- Siebert, H. (2001). *Pedagogie constructivistă. Bilanț asupra dezbaterii constructiviste asupra educației*. Iași: Editura Institutul European
- Smith, R., Wexler, P. (ed.). (2005). *After Postmodernism: education, Politics and Identity*. London Washinton D. C: The Falmer Press
- Stan, C. (2001a). *Teoria educației. Actualitate și perspective*. Cluj-Napoca: Editura Presa Universitară
- Stan, C. (2001b). *Autoevaluarea și evaluarea didactică*. Cluj-Napoca: Editura Presa Universitară Clujeană
- Stan, E. (2004). *Pedagogie postmodernă*. Iași: Editura Institutul European

- Stanciu, M. (1999). *Reforma conținuturilor învățământului. Cadru metodologic*. Iași: Editura Polirom
- Stanciu, M. (1999). *Reforma conținuturilor învățământului. Cadru metodologic*. Iași: Editura Polirom
- Stănciulescu, E. (1996). *Teorii sociologice ale educației*. Iași: Editura Polirom
- Ștefan, M. (2000). *Educația extracurriculară*. București: Editura ProHumanitate
- Ștefan, M.A. (2007a). Paradigma tradițională vs. paradigmă constructivistă, în E. Joița (coord.). *Profesorul și alternativa constructivistă a instruirii*. Craiova: Editura Universitaria, 73-75
- Ștefan, M.A. (2007b). Învățarea constructivistă vs. predarea constructivistă, în E. Joița (coord.). *Profesorul și alternativa constructivistă a instruirii*. Craiova: Editura Universitaria, 94-100
- Ștefan, M.A. (2007c). Metacogniția – condiție essential în învățarea constructivistă, în E. Joița (coord.). *Profesorul și alternativa constructivistă a instruirii*. Craiova: Editura Universitaria, 58 – 61
- Ștefan, M.A. (2008). *Facilitatea și îndrumarea învățării pedagogiei. Rolul seminariilor specifice în formarea inițială a profesorilor*. Craiova: Editura Universitaria
- Taylor, B. C. (2005). Postmodern theory. S. May, D. K. Mumby, *Engaging Organizational Communication Theory and Research. Multiple perspectives*. SAGE Publications, Inc
- Ulrich, C. (2007). *Postmodernism și educație*. București: Editura Didactică și Pedagogică, R.A.
- Ungureanu, D. (1999). *Educație și curriculum*. Timișoara: Editura Eurostampa
- Văideanu, G. (1988). *Educația la frontiera dintre milenii*. București: Editura Politică
- Vrășmaș, E., A. (2002). *Consilierea și educația părinților*. București: Editura Aramis
- Zlate, M. (1997). *Eul și personalitatea*. București: Editura Trei

WEBOGRAFIE

- *** AFTER SCHOOL CLUBUL ISTETILOR (SCOALA DUPA SCOALA) –
Constanța, <http://www.clubul-istetilor.ro/>
- *** Proiectul "Scoala dupa scoala", o reusita pentru Scoala din Poiana
Vadului
http://www.albaon.ro/alba/proiectul_scoala_dupa_scoala__o_reusita_pentru_scoala_din_poiana_vadului_239_343893.html
- *** Rezumatele naționale privind sisteme educaționale în Europa și
reforme în curs
http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/eurybase/national_summary_sheets/047_RO_RO.pdf
- <http://catalinarisipanu.blogspot.ro/2011/11/motivarea-si-piramida-trebuintelor-lui.htm>;
- <http://gscerchez.licee.edu.ro/rodideal%20pdf/8.%20Activitati%20psihice%20-%20Motivatia.pdf>.
- <http://cnc.ise.ro/>
- http://cristiana61.webs.com/personal/compente_cheie_ro.doc
- http://dppd.ulbsibiu.ro/ro/cadre_didactice/adriana_nicu/cursuri/Pedagogie%201_curs_2_Educatia%20in%20societatea.pdf
- http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/lifelong_learning/c11090_ro.htm
- http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/lifelong_learning/c11090_ro.htm
- http://nou2.ise.ro/wp-content/uploads/2012/08/Studiu.ISE_.Timpul_elevilor.pdf
- http://nou2.ise.ro/wp-content/uploads/2012/08/Studiu.ISE_.Timpul_elevilor.pdf
- <http://pshihopedagogie.blogspot.ro/2008/08/tema-3.html>
- http://ro.wikipedia.org/wiki/Psihologia_personalit%C4%83%C8%9Bii
- http://www.albaon.ro/alba/proiectul_scoala_dupa_scoala__o_reusita_pentru_scoala_din_poiana_vadului_239_343893.html
- <http://www.clubul-istetilor.ro/index.html>

http://www.didactic.ro/materiale-didactice/12073_parteneriat-educational-traditii-si-obiceiuri

http://www.didactic.ro/materiale-didactice/33026_-pelerini-in-cetatea-brasi-351-ovului

http://www.europass-ro.ro/pagina/cadrul_celor_8_competente_cheie

http://www.europass-ro.ro/pagina/cadrul_celor_8_competente_cheie

http://www.gradinitamiculprintcluj.ro/documents/Stadii_dezvoltare.pdf

<http://www.scribd.com/doc/10062279/IMAGOLOGIA>

<http://www.scribd.com/doc/119907781/Dimensiunile-parteneriatelor-educationale>

<http://www.scribd.com/doc/135700540/Timpul-Educational>

<http://www.scribd.com/doc/135700540/Timpul-Educational>

<http://www.scribd.com/doc/175403163/educatia>

<http://www.scrigroup.com/didactica-pedagogie/colaborare-cooperare-si-comuni94472.php>

<http://www.scrigroup.com/didactica-pedagogie/factorii-care-conditioneaza-de22799.php>

<http://www.scrigroup.com/didactica-pedagogie/factorii-educationali-partenar93736.php>, online, 15.11.2013

<http://www.scrigroup.com/didactica-pedagogie/factorii-educationali-partenar93736.php>, online, 15.11.2013

<http://www.scrigroup.com/didactica-pedagogie/Factorii-educationali-Partenar93736.php>

<http://www.scrigroup.com/didactica-pedagogie/Factorii-educationali-Partenar93736.php>

<http://www.scrigroup.com/didactica-pedagogie/Factorii-educationali-Partenar93736.php>

<http://www.scrigroup.com/didactica-pedagogie/Factorii-educationali-Partenar93736.php>

<http://www.succesulpersonal.ro/sp/index.php?p=comunicare&art=143>

<http://www.ujmag.ro/beletristica/educational/noile-educatii-in-societatea-cunoasterii/rasfoire/>

https://www.academia.edu/4893649/teoria_si_metodologia_curriculumului_sinteze

https://www.google.ro/search?q=piramida+trebuintelor&tbm=isch&tbo=u&source=univ&sa=X&ei=_7t7UtiCF8bKsgaot4H4Bg&sqi=2&ved=0CCcQsAQ&biw=1280&bih=943

Lista figurilor

Figura 1. Evidențierea relației dintre eu și personalitate (Mogonea, 2010)	28
Figura 2. Elementele constitutive ale imaginii de sine (după Brehm, Kassin, apud Stan, 2001, p. 47)	30
Figura 3. Structura unei secvențe de învățare	42
Figura 4. Harta dezvoltării (adaptare după Perry)	43
Figura 5. Piramida trebuințelor / nevoilor umane	45
Figura 6. Clasificarea factorilor de mediu	60
Figura 7. Fundamentele majore ale educabilității	65
Figura 8. Situația optimismului pedagogic	65
Figura 9. Situațiile scepticismului și realismului pedagogic	66
Figura 10. Relațiile dintre factorii dezvoltării psihice	66
Figura 11. Structura acțiunii educaționale (Nicola, 2000, p. 29)	80
Figura 12. Dimensiuni / ipostaze curriculare	112
Figura 13. Triada generică a ipostazelor curriculare	112
Figura 14. Modelul pentagonal al curriculumului	113
Figura 15. Succesiunea elementelor planului procesual	113
Figura 16. Elemente componente ale Curriculumului Național	127
Figura 17. Raport procentual între Curriculum Nucleu (CN) și Curriculum la decizia școlii (CDS)	128
Figura 18. Ariile curriculare	131
Figura 19. Histograma 1 Opinii privind necesitatea înființării unor programe educative de tip after school	183
Figura 20. Histograma 2 Opinii privind frecventarea cursurilor educative XYtip after school	184
Figura 21. Histograma 3 Opinii privind îmbunătățirea eficienței școlii românești, prin implementarea unor programe educative de tip UMF school	188

Lista tabelelor

Tabel 1. Analiză comparativă modernism - postmodernism.....	17
Tabel 2. Relația dintre vechea și noua paradigmă educațională (după Wurtz, 1992, citat de Cucos, 1999, Stan, 2001).....	19
Tabel 3. Stadiile simbolizării după Gardner.....	39
Tabel 4. Teorii referitoare la factorii dezvoltării personalității	67
Tabel 5. Asemănări și deosebiri între educația religioasă și cea morală	73
Tabel 6. Analiza de conținut a “noilor educații” (după Stanciu, 1999)	76
Tabel 7. Evoluția diacronică a conceptului curriculum	105
Tabel 8. Tipuri de curriculum după diverse criterii	110
Tabel 9. Tipuri de curriculum în funcție de criteriul cercetării aplicative a acestuia.....	111
Tabel 10. Criterii de selecție a conținuturilor	120
Tabel 11. Cicluri curriculare	132
Tabel 12. Obiectivele vizate în funcție de ciclurile curriculare	132
Tabel 13. Filierele, profilurile și specializările din învățământul secundar superior și superior.....	135
Tabel 14. Inventar al mediilor curriculare	137
Tabel 15. Profilul de formare pentru absolventul învățământului general și obligatoriu.....	138
Tabel 16. Exemple de standarde curriculare de performanță la disciplina Cultură civică	140
Tabel 17. Taxonomie a activităților educative din mediul școlar și extrașcolar	152
Tabel 18. Asemănări și deosebiri între activitățile educative din mediul școlar și extrașcolar	153
Tabel 19. Tipuri de activități extrașcolare.....	153
Tabel 20. Caracteristici ale educației formale, nonformale și informale.....	165